

## [解説]

## 看護学科における学科内 FD 「PBL テュートリアル教育チューター研修」実施報告

阿部明美<sup>1)</sup>, 本間千代子<sup>1)</sup>, 石塚敏子<sup>1)</sup>, 木部美智子<sup>1)</sup>,  
石原美由紀<sup>1)</sup>, 金谷光子<sup>1)</sup>, 西脇友子<sup>1)</sup>

キーワード：PBL テュートリアル教育, テューター役割, テューター研修

### Faculty Development in the Nursing Department "Tutor Training for PBL Tutorial Education" workshop report

Akemi Abe Chiyoko Homma Toshiko Ishizuka Michiko Kibe  
Miyuki Ishihara Mitsuko Kanaya Tomoko Nishiwaki

Keyword : PBL tutorial education, role of tutor, tutor training

#### はじめに

PBL (Problem based learning) テュートリアル教育とは、学習者が事例から発見した問題をてがかりに学習を進めていく教育方法と、チューターの助言のもとで少人数グループ討論を経て学習を深めていく教育とを合わせた教育方法である。

PBL テュートリアル教育は、近年、カナダのマックマスター大学において開花した。わが国では、東京女子医科大学が最初(1990年)に導入し、医科大学を中心にPBL テュートリアル教育の採用が急速に広がっている<sup>1)</sup>。

新潟医療福祉大学(以下本学とする)健康科学部看護学科(以下本学科とする)においては、2006年(平成18年)4月の学科開設時よりPBL テュートリアル教育を導入することとなった。学科開設準備の段階から、本学科の本間千代子教授を中心に、着任予定の教員に向けPBL テュートリアル教育に関するファカルティディベロップメント(以下FDとする)が行われた。そして、2006年4月の学科開設と同時に、1年次の「フィジカルアセスメント」において、学科開設2年目には、各臨床看護学のうち「成人看護学(慢性期・急性期成人看護学)、小児看護学、母性看護学、精神看護学、在宅看護論」においてPBL テュートリアル教育が始められた。

PBL テュートリアル教育は、問題解決能力、自己学習能力、情報収集・活用能力、対人技能(グループ内の協力)、自己評価能力等を身につけることをねらいとし、チュー

ターにおいては、学習者の自主的な学習を促進するファシリテーターとしての役割が求められる。チューターを行う教育者は学習者を臨機応変に促し、導くことができる能力が必要となる。

2006年学科開設時の看護学科教員は計19名で、うち18名が2006年度1年次におけるPBL テュートリアル「フィジカルアセスメント」のチューターを体験した。しかし、18名の教員のうち、PBL テュートリアル教育の経験者は本間教授1名のみで、他の教員は全てチューター初心者であった。そのことから、2006年度の1年間は、本間教授を中心に、1ユニット(4週間)終了毎にチューター会議を行い、チューターとしては試行錯誤しながらPBL テュートリアル教育を進めてきた。しかし、2年目の2007年度PBL テュートリアルの実施と、新たに着任する教員を迎えるにあたり、PBL テュートリアルの展開方法やチューターの資質の向上に関する研修会の必要性が求められた。

そこで、次年度に向け、本学学科内FDとしてチューター研修を2007年4月に実施した。実施したワークショップの結果および研修後のアンケート結果と、今後の課題について報告する。

#### 1. 研修の目的・目標

研修目的は、PBL テュートリアル教育の学習効果を高めることとし、研修目標は、①チューターが備えるべき知識と能力、態度と姿勢、技術を修得する、②PBL テュー

1) 新潟医療福祉大学健康科学部看護学科

阿部明美 新潟医療福祉大学 健康科学部 看護学科

[連絡先] 〒950-3198 新潟市北区島見町1398番地

TEL・FAX: 025-257-4612

E-mail: a-abe@nuhw.ac.jp

表1 PBL テュートリアル教育チューター研修内容

日 時	内 容	参加者数
H19年4月5日(木) 10:30～12:00	「PBL テュートリアル教育の進め方」 「課題作成について」	28名
H19年4月6日(金) 9:30～12:10 (休憩含む)	ワークショップ ① PBL テュートリアル学習におけるチューターの役割とは何か ② 私の理想とするチューター像	26名
13:30～14:40	発表準備および発表 まとめ	

トリアルの具体的な展開方法について修得することとした。

## 2. 研修日程と内容(表1)

第1回目の研修は、2007年4月5日(木)に90分間、第2回目を4月6日(金)に約4時間半実施した。

第1回目は、本学科本間千代子教授を講師に、本学科テュートリアル運営係編による「PBL テュートリアルチューターガイド」をもとに、2007年度PBL テュートリアル教育の進め方および課題の作成方法について概要を説明し、質疑応答を行った。

第2回目は、本間教授を講師に研修参加者が5つのグループ(1グループ5～6名)に分かれ、ワークショップを行った。ワークショップの課題は、① PBL テュートリアル学習におけるチューターの役割とは何か、② 私の理想とするチューター像とした。グループ毎に課題についてブレインストーミングによるアイデアの抽出作業を行い、抽出されたものを付箋紙に記入していった。記入した付箋紙を、ディスカッションしながらKJ法<sup>2)</sup>により分類し、島を作り模造紙に貼りつけ、島ごとにラベル名をつけていった。その後、作成した模造紙を提示しながらグループごとに発表を行った。

## 3. ワークショップおよび研修後のアンケートと参加記録の結果について

### 1) ワークショップから得られた結果について

各グループがまとめた模造紙の内容について分析を行い、その結果については、先日の新潟医療福祉学会<sup>3)</sup>で発表したが、その内容をここに掲載する。新潟医療福祉学会への発表に当たり、看護学科教員へは、チューター研修中に実施したワークの教材を研究として分析し使用すること、協力の有無は自由意志で辞退による不利益はない旨を説明し、参加者の承認を得た。

#### (1)分析

Berelson, B. の内容分析の技法<sup>4)</sup>にて研究者3名により分析し、PBL テュートリアルでデータの視点とする主題について言語データをKJ法で、グループ編成したものはそのままとし、タイトル、島のラベル名、最小コードを文脈

ごとに位相レベルを5次、4次および3次カテゴリーに類型化した。

#### (2)結果

ブレインストーミングにより抽出されKJ法で分類されたコード数は、1グループは37、2グループ27、3グループ35、4グループ30、5グループ59の合計188コードであった。5つのグループタイトルから導かれたものは、大きくは3つの5次カテゴリーからなり、「1. チューターの関わり」のコード数は91(表2)、「2. チューター像」が83(表3)、「3. チューター役割の統合」が14(表4)であった。4次カテゴリーをグルーピングした結果、「1. チューターの関わり」では、『チューターの技能』42、『チューター支援』16、『学習のねらい』16、『学生サポート』17であった(表2)。「2. チューター像」では『チューターの資質』36、『理想とする運営のスキル』28、『学習の発展』6、『学生の動機づけ』13であった(表3)。「3. チューターの役割」では『チューターの能力』10、『期待する学生像』4であった(表4)。

### 2) 研修後のアンケートおよび参加記録について

研修終了後、研修に関する7項目のアンケート内容とともに、研修に参加しての感想や今後の希望等について研修参加者に記入を求めた。記入者は17名であった。アンケート内容は、PBL 授業の課題作成の仕方や評価についての理解の深まりに関して、チューター役割の理解の深まりや望ましいチューター像のイメージ化に関して、チューター役割への不安の解消や迷いの解決に関して、チューターをやってみたく思ったかどうかについての7項目とした。評定尺度はリッカート法<sup>5)</sup>による5段階(5. そう思う～1. そう思わない)とした。研修の感想や今後の希望等については自由記述とした。

#### (1)アンケート結果

アンケート結果は表5に示した。「1. 研修後、PBL 授業の課題作成の仕方がわかった」および「2. PBL の評価について理解が深まった」では、4割がどちらかといえばそう思う傾向を示し、2割においてどちらかといえばそう思わない傾向にあった。「3. 研修後チューターの役割について理解が深まった」と「4. 望ましいチューター像をイメージすることができた」では、ほぼ全員がどちらか

表2 教員がとらえたチューターの関わり

5次カテゴリー	コード数	割合(%)	4次カテゴリー	コード数	割合(%)	3次カテゴリー	コード数	割合(%)
チューターの関わり	91	100	チューターの技能	42	46.2	雰囲気づくり	3	3.3
						肯定	2	2.2
						情緒に働きかけるもの	4	4.4
						タイミング	5	5.5
						調整しすぎない	5	5.5
						見守る	2	2.2
						感情を伝える	1	1.1
						場の存在	2	2.2
						沈黙	3	3.3
						聴く	2	2.2
						無能のふり	3	3.3
						事実を伝える	3	3.3
						信じる	4	4.4
						てきたか	3	3.3
			チューターの支援	16	17.6	チューターのあるべき態度	6	6.6
						チューターの位置	2	2.2
						チューターの姿勢	8	8.8
			学習のねらい	16	17.6	PBLのねらい	6	6.6
						ベースライン学習	2	2.2
						模範	3	3.3
						学習支援	5	5.5
			学生サポート	17	18.6	学生の現状	9	9.8
						学生支援	8	8.8
合 計	91	100		91	100		91	100

表3 教員がとらえたチューター像

5次カテゴリー	コード数	割合(%)	4次カテゴリー	コード数	割合(%)	3次カテゴリー	コード数	割合(%)
チューター像	83	100	チューターの資質	36	43.4	チューターの役割	8	9.7
						安心	10	12.1
						待つ	3	3.6
						チューターのサポート	1	1.2
						基本的態度	7	8.5
						配慮と工夫	4	4.8
						積極的関心	3	3.6
			理想とする運営上のスキル	28	33.7	運営上のスキル	5	6
						円滑に進めるための役割・機能、触媒的	2	2.4
						刺激	5	6
						学習態度の基礎人間関係の基礎作り、グループワーク	16	19.3
						学習モデル教材、専門知識、学習内容につながる	4	4.8
			学習の発展	6	7.2	能力の発展	2	2.4
						学習への動機づけ	3	3.6
						目的・時間	2	2.4
						学生を知る	4	4.8
						グループをとらえる	4	4.8
			学生の動機づけ	13	15.7			
合 計	83	100		83	100		83	100

表4 教員がとらえたチューター役割の統合

5次カテゴリー	コード数	割合(%)	4次カテゴリー	コード数	割合(%)	3次カテゴリー	コード数	割合(%)
チューター役割の統合	14	100	チューターの能力 期待する学生像	10	71.4	グループダイナミックスの調整	5	35.7
						チューターの課題	5	35.7
						PBL学習の実習での効果	4	28.6
合 計	14	100		14	100		14	100

表5 テューター研修後アンケート結果

n=17

	5: そう思う	4	3	2	1: そう思わない
	人数 (%)				
1. 研修後, PBL 授業の課題作成の仕方がわかった	0 ( 0)	7 (41.2)	5 (29.4)	3 (17.6)	1 ( 5.9)
2. PBL の評価について理解が深まった	1 ( 5.9)	6 (35.3)	6 (35.3)	2 (11.8)	1 ( 5.9)
3. 研修後, テューターの役割について理解が深まった	5 (29.4)	11 (64.7)	1 ( 5.9)	0 ( 0)	0 ( 0)
4. 望ましいチューター像をイメージすることができた	6 (35.3)	11 (64.7)	0 ( 0)	0 ( 0)	0 ( 0)
5. テューターの役割について不安が解消された	1 ( 5.9)	9 (52.9)	7 (41.2)	0 ( 0)	0 ( 0)
6. テューターの役割について迷いが解決された	0 ( 0)	9 (52.9)	8 (47.1)	0 ( 0)	0 ( 0)
7. 研修後, テューターをやってみたいと思った	2 (11.8)	10 (58.8)	5 (29.4)	0 ( 0)	0 ( 0)

といえばそう思う傾向にあった。「5. テューターの役割についての不安が解消された」では約6割が、「6. テューターの役割について迷いが解決された」では約半数が、「7. 研修後, テューターをやってみたいと思った」では約7割がどちらかといえばそう思う傾向にあった。

#### (2)研修の感想・今後の希望等について(表6)

研修後の感想・今後の希望等についての自由記述では、「研修が役だった, 理解が深まった」とする内容が最も多く31記述であった。次いで「疑問, 問題提起」に関する内容が12と多かった。「今後の課題・期待」が10, 「不安がある・残った」に関する内容が7, 「今後のFDへの希望」に関する内容が6, 「楽しめた, 参加できた」が4であった。

#### 4. 考察

##### 1) 教員がとらえたチューター役割・チューター像の特徴

PBL テュートリアル学習でチューターとして教員がとらえたものは, 1. テューターの関わりが最もコード数が多く(91), 次に2. テューター像(83)であった。3. テューター役割の統合(14)は最も少なかった。チューターの関わりの中でもチューターの技能(42)に関するものが最も多く(雰囲気づくり, 肯定, 情緒に働きかけるもの, 介入のタイミング, 調整しすぎない, 見守る, 感情を伝える, 場の存在, 沈黙, 聴く, 無能のふり, 事実を伝える, 信じる, できたかなど), テューターとしての態度や行動, グループへの配慮など多岐にわたる。今回の研修中ブレインストーミングで多く抽出されたものは, テューターの技能(42)に関するもので, その中でも「調整しすぎない」, 「介入のタイミング」が多く, PBL 実施時のチューターの関わりの視点と言える。2. テューター像ではチューターの資質(36)が最も多く, 内訳は「安心」, 「チューターの役割」, 「基本的態度」が多いことからチューター像の視点と言える。3. テューター役割の統合ではチューターの能力(10), 「グループダイナミックスの調整」, 「チューターの課題」が, テューター役割統合の視点と言える。

##### 2) テューター研修の効果について

PBL テュートリアル教育において, 学生が課題(事例)

への興味を抱き, 問題を抽出し, 主体的に学習に取り組む上で, 課題(事例)の重要性が強調されている<sup>1)</sup>。今回の研修においても, テューターガイドや研修資料を用いて, 課題作成の重要性や課題作成の仕方について伝えられた。しかし, 「1. 研修後, PBL 授業の課題作成の仕方がわかった」とする傾向は4割にとどまり, 2割はどちらかといえば「そう思わない」傾向であった。今回の研修1回目の参加者は28名で, このうち11名が2007年度着任者であり, そのほとんどはPBL テュートリアル教育未経験者であった。また, 2006年度着任教員においても, 授業担当の状況により, 課題作成の未経験者が含まれている。このような実際に課題を用いてのPBL テュートリアル教育の体験や課題作成経験が, 課題作成の仕方の理解に影響を与えたのではないかと考える。「1. 研修後, PBL 授業の課題作成の仕方がわかった」と同じ傾向を示した「2. PBL の評価について理解が深まった」についても, 同様の要因が考えられる。

一方, 「3. 研修後, テューターの役割について理解が深まった」や「4. 望ましいチューター像をイメージすることができた」では, 参加者ほぼ全員がどちらかといえばそう思う傾向にあるなど, 高い到達度がみられた。この理由として, 一つには前段階としてのPBL テュートリアル教育とはどのような教育であるのかがイメージ化できていた, あるいはできてきたことが前提にあると考えられる。PBL テュートリアル教育の特徴が理解できていなければ, そこでのチューター役割やチューター像をイメージすることは困難であると考えからである。そしてワークショップにおいて, 複数の教員によるブレインストーミングでの抽出作業とKJ法による整理といった手法が, テューター役割やチューター像のイメージ化に有効だったと考える。前述したように, 今回の研修参加者には, PBL テュートリアル教育未経験者が含まれる。一方, 何らかの教育経験を有する教員も含まれている。ワークショップのグループ編成の際, 着任年度や職位(教育経験)を考慮してグループ構成したことも, さまざまな経験とそこからの教育観をふまえたチューター役割・チューター像のイメージ化につながったのだと考える。



表6 研修の感想・今後の希望等 (自由記述)

研修が役だった、 理解が深まった (31 記述)	<p>PBL の講義内容はわかりやすく参考になった</p> <p>PBL の具体的な展開方法に触れられよかった</p> <p>チューターとしての役割が具体化された</p> <p>チューター像のイメージ化がはかれた</p> <p>PBL における課題は大切だと思った</p> <p>前年度の教員の苦労・悩んだところがわかった</p> <p>スタート前に研修の機会がありよかった</p> <p>自分自身のチューターとしての役割を振り返る機会となった</p> <p>チューター役割に対する他の教員の考え方も知ることができた</p> <p>チューターとしての迷いの一部が解決できたように思う</p> <p>教員の教育観も垣間見れ、有意義な経験となった</p> <p>学年や学年の時期によっても学生の吸収に影響があるとわかった</p> <p>教員間で共通認識ができた</p> <p>学生の主体性重視とはいえ、十分な準備は必要だと思った</p>
疑問・問題提起 (12 記述)	<p>1 回目は定義なく各論に入ったという感じがした</p> <p>あるグループでは、グループダイナミクス、学び、学生の到達度が見えにくかった</p> <p>問題となる個の学生にのみ注目するのではなく、グループ全体の成長に目を向けられたらと考えた</p> <p>まだ1年がようやくすぎた PBL においてなにをいわんやであろう</p> <p>課題作成を体験していない教員には、課題作成や評価について具体性に欠け、物足りなさが残ったのではない</p> <p>2 年生の PBL 評価についてももう少しディスカッションが必要だったのではない</p> <p>2 年生の PBL の考え方が様々で、共通理解が必要かと感じた</p> <p>新任教員にとってどの程度イメージがふくらんだか不明</p> <p>頭ではわかっていても実際やってみると困難なことがたくさんあるということが昨年の実感</p> <p>授業スタートまで準備の余裕がないので、残念感がある</p>
今後への課題・期待 (10 記述)	<p>ポートフォリオはやりながら見極めたい</p> <p>他の教員の助言を受けながら頑張りたい</p> <p>チューターへのサポートを充実してほしい</p> <p>学生とともに少しずつチューターとして成長できればよい</p> <p>年を追うごとにチューターの位置づけ、役割がもう少し確実なものになるのではと期待</p> <p>各領域で課題を検討する時間があるとよかった</p> <p>チューターの体験・先輩教員の見学をして自信とイメージ化につなげたい</p> <p>チュートリアル教育・PBL に関しての学習も不十分なので、自己学習して臨まないと</p>
不安がある・残った (7 記述)	<p>実際にやっていないので課題作成やチューターの実際には不安が残る</p> <p>あるグループの安心に対する役割の具体策・意見を知らなかった</p> <p>PBL の意義やチューター役割も理解できたが、それ故不安やできるだろうかという思いもある</p> <p>自分がチューターとして役割が果たせるのか</p> <p>実際に行なうには全く不安がなくなったわけではない</p> <p>うめく展開するのか期待より不安が大きい</p> <p>フィジカルアセスメントは不安はあまりないが、2 年生の PBL は不安を感じている</p> <p>2 年生の課題 (事例) がこれでいいのかと考えてしまう</p>
今後の FD への希望 (6 記述)	<p>チューターのフォローアップ研修があるとよい</p> <p>夏期に課題作成の FD を希望</p> <p>今回のような機会を望む</p> <p>実際の PBL 場面の VTR や事例を通してチューターの問題点・改善点を討議する方法も考えられるのでは</p> <p>振り返りの FD を行ってもらいたい</p> <p>今後はチューターのスーパーバイズも視野に入れるか？</p>
楽しめた、参加できた (4 記述)	<p>主体的に参加できた</p> <p>新任教員はイメージ化に苦戦したが一生懸命に考え参加した</p> <p>グループワークが楽しめた</p>

とはいえ、「5. テューターの役割について不安が解消された」や「6. テューターの役割について迷いが解決された」では、そう思わない傾向の者はいなかったものの、そう思う傾向の者も約半数であった。昨年度着任した教員においても、そのほとんどはPBL テュートリアル教育経験がなく、これでいいのか、どうすべきだったのか不安や戸惑いの中、試行錯誤で行ってきた。テューター未経験者も、まだ経験の浅い教員も、テューター役割が理解できた一方、実際にできるかどうか、思い描くようにグループが機能し、学生の学習も促進できるのかと、不安や迷いが残っている現状の現われとも考える。そして、そのことが、「7. 研修後、テューターをやってみたいと思った」とする傾向の者が約7割を占めたという結果につながったと考えられる。今後において、テューターの不安や迷いを解消していくようなサポート体制やスキルアップ研修等が必要であると考える。

### 3) 研修後の感想について

研修後の参加記録の記述から、「研修が役立った、理解が深まった」とする記述が全体の半数を占めた。記述からは、テューター役割やテューター像のイメージ化が図れたとともに、テューターとしての自分自身の振り返り、そして、他の教員のテューター経験や教育観の理解もみられた。グループワーク形式の研修が、より明確なテューター役割の理解やテューター像のイメージ化に有効だったと考える。また記述内容には、PBL テュートリアル学習の手がかりとなる課題（事例）の大切さ、あるいは十分な準備の必要性に関する記述、学生の状況についての記述もみられた。今回、研修時間の多くをテューター役割の理解やテューター像のイメージ化に費やしたが、テューター以外の部分にも注目して印象を残した点は、今後の課題作成を含め、学生の状況をどのように考慮していくかといったことをも考える機会となっていたことがうかがえる。

「疑問・問題提起」に関する記述は12記述で、課題作成や評価といった部分の具体的な討論の不足がうかがえた。『1回目は定義なく各論に入ったという感じがした』について、本学科内では、先に学科内FDとして総論部分を終了し、今回は各論部分に焦点を絞った点が影響したと考えられる。また、ワークショップに関しても、グループの発表内容に関する疑問点がだされており、ディスカッションの不足が考えられた。

「今後への課題・期待」に関する記述数は8、「不安がある・残った」については7で、テューターとしての成長やPBL テュートリアル教育の理解を深めていくことへの今後に寄せる期待と、実際に課題作成を行なうことやテューターを行っていくことへの不安が記述された。PBL テュートリアル教育を行っていく上で、テューターとしての経験はもちろんのこと、その振り返りも含めた教員へのFD研修の実施は不可欠であり<sup>1) 6)</sup>、研修者の記述からも、課題作成に関するFDや、テューターのサポートとともにフォローアップを狙ったFDの検討が課題となる。このことは、

参加記録の「今後のFDへの希望」からも同様にFDを望む記述がされており、今後の課題となる。

### 5. 今後の課題

テューター役割に関して、継続的な討議の場とフォローアップの機会が求められる。そして、PBL テュートリアル教育を進めていく中で、テューターの不安や抱える困難さに対処する機会の充実やサポート体制を整えていくことが求められる。また、PBL テュートリアル教育の具体的な展開方法の一つとして、課題作成や評価に関して討議の機会が必要である。

加えて、今回の研修の中心的な課題ではなかったが、この、PBL テュートリアル教育を進めていくにあたっては、教員のテューターとしての資質が求められるとともに、教員数も大きな問題となる。ことに、本学科においては2008年度3年次のカリキュラム開始とともに、年間通じて行われる学外実習教育が開始となり、あわせて、本学では1年次において行われている基礎ゼミも、教員数の問題に大きく影響を与える。PBLを阻む因子として、教員の多忙さが要因の一つにあげられ<sup>1)</sup>、テューターの少なさも指摘されており<sup>7)</sup>、カリキュラム全体の位置づけとしても、教育体制の充実が求められる。

### 参考文献

- 1) 吉田一郎編：実践PBL テュートリアルガイド、南山堂、2004.
- 2) 川喜田二郎：発想法－創造性開発のために、中央公論社、1967.
- 3) 本間千代子、阿部明美、石塚敏子：第7回新潟医療福祉学会学術集会抄録集：57、2007.
- 4) Berelson,B.; 稲葉三千男、金圭煥訳：内容分析、みすず書房、1957.
- 5) Polit,D.F., Hungler,B.P.: NURSING RESEARCH - Principles and Methods, J.B.Lippincott Company, 1987. 近藤潤子（監訳）：『看護研究－原理と方法』、医学書院、1999.
- 6) 徳本弘子、國澤尚子、鈴木幸子ら：PBL テュートリアルにおけるテュータの技術－経験テュータと新人テュータの介入の比較から－、埼玉県立大学紀要、8：83-89、2006.
- 7) 佐藤裕二、北川昇：高齢者歯科学におけるテュートリアル教育の実践－KJ法による問題点抽出－、日歯教誌、19(2)：429-435、2004.